

Riedel, Maximilian

Das Flow-Erlebnis als Phänomen in zirkuspädagogischen
Kinder- & Jugendfreizeiten am Beispiel der Zirkusrüstzeiten des
Kinder- & Jugendzirkus „Applaudino“

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2011

Riedel, Maximilian

Das Flow-Erlebnis als Phänomen in zirkuspädagogischen
Kinder- & Jugendfreizeiten am Beispiel der Zirkusrüstzeiten des
Kinder- & Jugendzirkus „Applaudino“

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2011

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Gudrun Ehlert

Zweitprüfer: Prof. Dr. phil. Matthias Pfüller

Bibliographische Beschreibung:

Riedel, Maximilian:

Das Flow-Erlebnis als Phänomen in zirkuspädagogischen Kinder- & Jugendfreizeiten am Beispiel der Zirkusrüstzeiten des Kinder- & Jugendzirkus „Applaudino“. 30 Seiten.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2011.

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der Wirkungsweise des Flow-Erlebnisses und Parallelen zur Zirkuspädagogik und freizeitpädagogischen Kinder- und Jugendfreizeiten. Auf Grundlage der vorhandenen Literatur werden die einzelnen Bereiche zunächst einzeln beleuchtet und anschließend in einen Zusammenhang gestellt. Weiterhin wird die aus der Erarbeitung resultierende Bedeutung von Flow in pädagogischen Kontexten über zirkuspädagogische Kinder- und Jugendfreizeiten hinaus aufgezeigt.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	III
Einleitung	1
1. Das Flow-Erlebnis	2
1.1 Aufmerksamkeit als psychische Energie	2
1.2 Die Kausalität von Aufmerksamkeit und Selbst	3
1.3 Die acht Merkmale einer Flow-Erfahrung	4
1.3.1 Herausforderung	4
1.3.2 Handeln trifft Bewusstsein	5
1.3.3 klare Ziele &	6
1.3.4 direkte Rückmeldung	6
1.3.5 Alltagssorgen können vergessen werden	6
1.3.6 Gefühl der Kontrolle	6
1.3.7 Verlust des Selbstgefühls	7
1.3.8 Veränderung des Zeitgefühls	8
1.4 Die autotelische Erfahrung	9
1.5 Arten von Flow-Aktivitäten	9
1.6 Das autotelische Selbst	11
2. Zirkuspädagogik	14
2.1 Zirkus als soziales und kulturelles Phänomen	14
2.2 Begriff: Zirkuspädagogik	15
2.3 Flow durch Zirkuspädagogik	17
3. Die Zirkusrüstzeit des Kinder- und Jugendzirkus „Applaudino“	19
3.1 Begriff: Kinder- und Jugendfreizeit	19
3.2 Rahmenbedingungen der Zirkusrüstzeit als konkrete Umsetzung einer Freizeitpädagogischen Maßnahme	21
3.3 Das Flow-Erlebnis bei der Zirkusrüstzeit	22

3.3.1	Flow im Workshop Jonglage/Diabolo	22
3.3.2	Flow bei der Erarbeitung einer Nummer zur Präsentation.....	23
3.3.3	Flow beim Auftritt vor Publikum	25
4.	Flow in pädagogischen Kontexten	27
4.1	Das Flow-Erlebnis als Basis pädagogischer Ziele	27
4.2	Flow als persönlichkeitsbildendes Element	28
4.3	„the mountains speak for themselves”	29
	Schlusswort.....	30
	Anlagen	IV
	Anlage 1: Zirkusdisziplinen (eigene Aufnahmen).....	IV
	Anlage 2: Wochenplan für Kinder u. Jugendzirkusrüstzeit vom 28.6. bis 7.7.09	VI
	Literaturverzeichnis	VIII

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: der Flow-Kanal (Csikszentmihalyi 2004, S.107).....	5
Abbildung 2: der Flow-Kanal (Csikszentmihalyi 2004, S.107).....	26

Erklärung

Im Fließtext wird bei Personenbezeichnungen aus Gründen des besseren Leseflusses stets die männliche Bezeichnung gewählt. An diesen Stellen ist jedoch stets auch die weibliche Form gemeint.

Einleitung

Fast sieben Jahre ist es her, dass ich in einem Kinder- & Jugendzirkus in Chemnitz begann mich in zirzensischen Disziplinen, v.a. im Bereich des Jonglierens, zu versuchen und fand schnell Gefallen an dieser Freizeitgestaltung. Aus meinem Mitwirken als Teilnehmer in wöchentlichen Trainings und gelegentlichen Auftritten wurde mit zunehmender Dauer immer mehr eine ehrenamtliche Tätigkeit als Anleiter für jüngere Teilnehmer. Besondere Begeisterung und Freude erfuhr ich bei Zirkusfreizeiten in den Ferien, bei denen eine Woche oder länger in verschiedenen Disziplinen trainiert wurde, um am Ende eine gemeinsame Show vor Publikum zu präsentieren. Dieses immer wiederkehrende Empfinden von Freude und tiefer Zufriedenheit stelle ich bis heute bei Projekten fest, bei deren Gestaltung ich als Trainer mitwirke. Im Zusammenhang mit meiner Auseinandersetzung mit dem Thema Erlebnispädagogik stieß ich auf das Phänomen „Flow“, das ein solches Empfinden beschreibt und dessen Entstehung erläutert.

Aus diesem Grund möchte ich im Zusammenhang dieser Arbeit herausfinden, welche Rahmenbedingungen von Zirkuspädagogik ein Flow-Erlebnis bei Teilnehmern ermöglichen können. Hierfür werde ich zunächst das Erleben von Flow charakterisieren und Bedingungen, unter denen es erfahrbar ist, beschreiben. In den Mittelpunkt des zweiten Teils möchte ich die noch sehr junge Disziplin Zirkuspädagogik mit ihren Inhalten und Zielen stellen sowie in einem dritten Abschnitt die Zirkusrüstzeiten des Kinder- & Jugendzirkus „Applaudino“ als eine mögliche Umsetzung von zirkuspädagogischen Freizeiten beschreiben. Hierbei werden auch immer wieder Bezüge zum Flow-Erlebnis eine Rolle spielen und ich werde vergleichen, welche Flow-erzeugenden Bedingungen den Rahmenbedingungen von Zirkuspädagogik allgemein entsprechen. In gleichem Maße werden Umstände des gewählten Praxisbeispiels zum Betrachtungsgegenstand, die das Erleben von Flow befördern. Der vierte und abschließende Abschnitt soll darstellen, welchen Zugewinn das Erfahren von Flow für Menschen und das Wissen um dessen Entstehungsweise über den Geltungsbereich von Zirkuspädagogik hinaus hat.

1. Das Flow-Erlebnis

Ein Bergsteiger fühlt es beim durchsteigen einer Felswand, ein Schachspieler oder Leistungssportler während eines Wettkampfes und ein Chirurg beim durchführen einer Operation und den dabei ihm so vertrauten Handgriffen. Sie alle beschreiben das Gefühl im Tun aufzugehen und die von ihnen ausgeführten Tätigkeiten um ihrer selbst Willen zu tun. Diese Art des Erlebens untersucht der amerikanische Psychologe Mihaly Csikszentmihalyi¹ mit einer ersten Veröffentlichung 1975. Grundlage seiner Studien waren Interviews mit Menschen, die bei einer bestimmten Tätigkeit ein hohes Maß an Freude empfanden. Es wurden zunächst ein paar hundert „Experten“, wie die oben erwähnten, befragt. Die Zielgruppe der Interviewpartner erweiterte sich jedoch auf Menschen, die in ganz alltäglichen Situationen dieses intensive Freudengefühl verspüren. Im Ergebnis waren es Männer und Frauen, Junge und Alte, Menschen aus verschiedensten Kulturkreisen, die die Art ihres intensiven Erlebens auf die immer gleiche Weise beschrieben. Csikszentmihalyi nannte dieses Phänomen in Anlehnung an beschriebene Charakteristika des Erlebens *Flow* (engl. Fließen, Fluss).

1.1 Aufmerksamkeit als psychische Energie

Informationen gelangen immer dann ins Bewusstsein, wenn wir ihnen Aufmerksamkeit widmen. Beim Fahren auf der Autobahn beispielsweise, fährt man an hunderten von Autos vorbei, die zwar für den Moment wahrgenommen, jedoch sofort wieder aus dem Gedächtnis entfernt werden. Hin und wieder fallen einzelne Autofahrer etwa durch unkonventionelle Fahrweise auf, die in Folge dessen länger im Bewusstsein verweilen. Dies geschieht, da das auffällige Fahrzeug mit Bekanntem in Beziehung gebracht wird und ein möglicher Handlungsbedarf über das bloße vorbeifahren hinaus abgewogen wird. So entstehen Fragen, wie: Ist der Fahrer unerfahren oder betrunken? Ist er aus irgendwelchen Gründen abgelenkt oder gefährdet er andere durch sein Fahrverhalten? Muss ich möglicherweise die Polizei verständigen? Solche verketteten Denkprozesse können auf verschiedenste Art und Weise von

¹ Man spricht: ['miha:j 'tʃi:ksɛntmiha:ji] (IPA – internationales phonetisches Alphabet)

statten gehen und laufen z.T. in Bruchteilen einer Sekunde ab. Dennoch finden sie in einer für sie angemessenen Zeitspanne statt, geschehen keineswegs automatisch und sind trotz einer großen Kapazität nicht unbegrenzt. „Es gibt einen deutlichen Prozess, der solche Reaktionen ermöglicht und den man *Aufmerksamkeit* nennt. Aufmerksamkeit wählt die wichtigen Informationsteile von den potentiell zur Verfügung stehenden Millionen aus.“ (Csikszentmihalyi 2004, S.50) Sie wird benötigt um, wie oben genannt, Beziehungen zwischen Gedächtnis und aktuellem Ereignis herzustellen und durch eine Einschätzung eine folglich richtige Entscheidung zu fällen.

„Da die Aufmerksamkeit bestimmt, was im Bewusstsein geschieht oder nicht geschieht, (...) hilft es, sie [sich] als *psychische Energie* vorzustellen, (...) ohne [die] keine Arbeit verrichtet werden kann“. (ebd. S.53f.) Ohne das Aufbringen von psychischer Energie gibt es keine Handlungsintention für ein Subjekt.

(vgl. ebd. S.50ff.)

1.2 Die Kausalität von Aufmerksamkeit und Selbst

Wie oben schon erwähnt, steht einem Handelnden psychische Energie zur Verfügung, die, im Sinne von Aufmerksamkeit, zielgerichtet benutzt oder genutzt werden kann. Worauf sich die Aufmerksamkeit konzentriert, entscheidet sich im Selbst, als Summe aller Inhalte des Bewusstseins und daraus resultierenden Zielen und Absichten. Das Selbst wiederum verändert sich durch Erfahrungen, deren Qualität vom Umfang verwendeter psychischer Energie für eine Tätigkeit abhängt. (vgl. ebd. S.55f.) Die bisherigen Zusammenhänge beschreiben einen Handelnden gemäß der Selbstgestaltungstheorien, bei der sich ein aktives Subjekt durch Eigeninitiative eine passive Umwelt aneignet und sich durch Erfahrungen verändert und selbstgestaltend entwickelt.

Csikszentmihalyi geht jedoch ebenso von einer aktiven Umwelt aus, die, sofern sie vom Subjekt angenommen werden kann, Akzente setzt. Diese externen Akzente sind zunächst einmal Entropien, die Unordnung ins Bewusstsein bringen und psychische Energie binden. Für den Umgang des Akteurs mit einer Entropie gibt es nun idealtypisch zwei Möglichkeiten. Erstens, die Entropie bleibt eine Störung, d.h. sie bleibt für den Handelnden uninteressant und bindet einen Teil psychischer Energie, so lange die Entropie das Bewusstsein erreicht

und ausgeblendet werden muss. Die zweite Möglichkeit, der Handelnde empfindet im Zusammenhang mit der Entropie eine Herausforderung und die Tätigkeit wird so für ihn interessant und er entscheidet dieser mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Auf diese Weise macht das Subjekt Erfahrungen, die das Selbst verändern und die vom Ursprung her nicht eigeninitiativ waren.

1.3 Die acht Merkmale einer Flow-Erfahrung

Die nachfolgend beschriebenen Hauptkomponenten optimaler Erfahrungen sind Schlüsse einer phänomenologischen Betrachtungsweise der erlebten Freude. Diese stehen in direkter Beziehung und z.T. in Abhängigkeit zueinander, was sich auch in der nachfolgende Kurzbeschreibung der Komponenten einer Flow-Erfahrung bemerkbar macht.

1.3.1 Herausforderung

Die größte Anzahl optimaler Erfahrungen finden im Zusammenhang mit verbindlichen Regeln, dem Einsatz psychischer Energie durch den Handelnden und dem Erfordernis bestimmter Fähigkeiten des Akteurs statt. Lesen beispielsweise ist eine weit verbreitete Tätigkeit, die Freude bereiten kann. Um Texte lesen zu können muss man den Regeln der Schriftsprache folgen und Konzentration aufbringen. Zu dem muss von der Fähigkeit, „Worte in Bilder zu übertragen, sich mit erfunden Personen zu identifizieren, historische und kulturelle Kontexte zu erkennen, Handlungsabläufe vorherzusehen, den Stil des Autors zu kritisieren und einzuschätzen usw.“ (ebd. S.75) Gebrauch gemacht werden. Die Handlungsmöglichkeiten des Handelnden müssen dabei den Anforderungen der Handlung entsprechen. Für diesen Fall liegt das Verhältnis von Fähigkeit und Herausforderung zwischen Überforderung und Angst einerseits und Unterforderung und Langeweile andererseits. (siehe Abbildung 1)

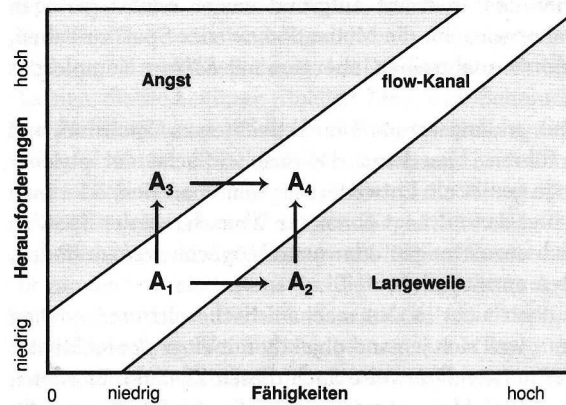


Abbildung 1: der Flow-Kanal (Csikszentmihalyi 2004, S.107)

Solche Herausforderungen entstehen jedoch nicht nur in Wettbewerbssituationen oder in Verbindung körperlichen Tätigkeiten. So beschreibt ein Kunstexperte folgendes: „Viele Objekte, die einem begegnen, sind eher schlicht ... und man findet an ihnen nichts Aufregendes, aber anderer Bilder stellen irgendwie eine Herausforderung dar ... die Objekte, die einem im Gedächtnis haften bleiben, sind die interessantesten.“ (ebd. S.76) Der Kontext für die hier beschriebene Herausforderung ist eine überwiegend passive Handlung. Es ist demnach möglich Routineangelegenheiten, wie Rasenmähen oder das Sitzen im Wartezimmer, in persönlich sinnvolle Spielformen umzuwandeln. Dies geschieht durch eine Neustrukturierung der Aktivitäten und einer damit verbundenen Entstehung von Regeln, die Konzentration und bestimmte Fähigkeiten erfordern. (vgl. ebd. S.75ff.)

1.3.2 Handeln trifft Bewusstsein

Fühlt sich der Handelnde wie eben beschrieben herausgefordert, so ist es nötig alle Aufmerksamkeit auf die Handlung zu richten. Die gesamte psychische Energie ist auf die wichtigen Reize der Tätigkeit zentriert. Obwohl das eigene Handeln bei Flow-Erfahrungen als mühelos oder fast automatisch beschrieben wird, so bedarf es doch höchster geistiger und/oder körperlicher Anstrengungen. (vgl. ebd. S.79ff.)

1.3.3 klare Ziele &

1.3.4 direkte Rückmeldung

Zwei weitere Merkmale bzw. Notwendigkeiten um Flow erfahren zu können sind deutlich erkennbare Ziele sowie eine unmittelbare Rückmeldung einer Handlung. „Eine Tennisspielerin weiß in jedem Augenblick ganz genau, was sie zu tun hat: den Ball ins Feld des Gegners zurückschlagen. Und jedesmal, wenn sie den Ball trifft, weiß sie, ob sie es gut gemacht hat oder nicht. Die Ziele des Schachspielers sind fast ebenso offensichtlich. Er muss den König des Gegners matt setzen, ehe dies mit seinem eigenen passiert. Bei jedem Zug kann er sich ausrechnen, wie nahe er diesem Ziel gekommen ist.“ (ebd. S.81) Betrachtet man Tätigkeiten, wie Komponieren oder Malerei, fehlt eine klare Zielsetzung, da keine feste Vorgabe für ein fertiges Bild oder Musikstück vorhanden ist. Dennoch werden von Musikern und Künstlern Flow-Erfahrungen bei eben diesen Aktivitäten beschrieben. Kreative Tätigkeiten erfordern demnach ein starkes persönliches Gefühl für das eigene Handeln, um auch nach einigen Pinselstrichen Kriterien für „gut“ oder „schlecht“ anlegen zu können. Auf Basis dieses verinnerlichten Maßstabs wird es auch bei Tätigkeiten ohne objektive Zielstellung möglich, Ziele zu erkennen und im Vergleich mit dem Ergebnis des eigenen Handelns Rückmeldung zu erhalten. (vgl. ebd. S.81ff.)

1.3.5 Alltagssorgen können vergessen werden

„Eine der häufigsten erwähnten Dimensionen des Flow-Erlebnisses ist, dass man dabei alle unangenehmen Aspekte des Lebens vergessen kann. Dieses Kennzeichen von Flow ist ein wichtiges Nebenprodukt der Tatsache, dass man sich auf die Aktivitäten, die Freude bereiten, vollständig konzentrieren muss – und daher im Verstand kein Raum für unwichtige Informationen bleibt.“ (ebd. S.85f.) Die volle Konzentration auf eine Aufgabe mit klaren Zielen und direkter Rückmeldung schafft so Ordnung im Bewusstsein.

1.3.6 Gefühl der Kontrolle

In Verbindung mit der Flow-Erfahrungen wird ein Gefühl von Kontrolle beschrieben, genauer gesagt die fehlende Sorge, die Kontrolle zu verlieren. Der Misserfolg wird zwar nicht ausgeschlossen, spielt jedoch für das Handeln selbst keine Rolle und findet während der Ausübung keinen Platz im Bewusstsein.

Des weiteren muss beim Kontrollgefühl viel mehr von einer Möglichkeit statt einer Tatsächlichkeit der Kontrolle gesprochen werden. Dies gilt beispielsweise für Aktivitäten mit erhöhtem Risikopotential, wie Klettern oder Autorennen fahren. Für gewöhnlich wird die Motivation, solchen Tätigkeiten bewusst und in hohem Maße nachzugehen, als Kompensation eines pathologischen Bedürfnisses, etwa der Vertreibung einer tiefsitzenden Angst, gedeutet. Statt „einem pathologischen Kitzel, Gefahren herauszufordern, empfinden [Menschen, die solche Risiken bewusst eingehen,] eine positive Emotion, ein absolut gesundes Gefühl, fähig zu sein, potentiell gefährliche Kräfte zu kontrollieren.“ (ebd. S.88f.) Mit der Tätigkeit sind spezielle Fähigkeiten verbunden, über die der Akteur verfügt und die durch die Ausübung verbessert und erweitert werden. So ist aus Sicht eines erfahrenen Profibergsteigers beispielsweise die Einschätzung möglich, das Matterhorn zu besteigen sei ungefährlicher, als in Manhattan eine Straße zu überqueren. Die subjektiven Fähigkeiten des Bergsteigers haben sehr viel größeren Einfluss auf eine Gefahrenminimierung als die Fähigkeiten des Fußgängers. Weiterhin sind die objektiven Gefahren von z.B. Witterung und Felsbeschaffenheit mit höherer Zuverlässigkeit einschätzbar, als die Gefahren durch Autos, Radfahrer, Busse und Taschendiebe. Ein überschaubares und einschätzbares Maß an Unsicherheitsfaktoren machen die Situation des Bergsteigers kontrollierbar und fordern ihn gleichzeitig heraus. Das Gefühl, welches Freude hervorruft ist demnach nicht Herr der Lage zu sein, sondern Kontrolle über unsichere Faktoren auszuüben. (vgl. ebd. S.87ff.)

1.3.7 Verlust des Selbstgefühls

Wie bereits beschreiben besteht bei einer Flow-Erfahrung eine ungeteilte Aufmerksamkeit für die Handlung. Neben Gedanken über Vergangenheit, Zukunft und andere vorübergehend unwichtige Reize verschwindet auch das Bewusstsein für das eigene Selbst. So beschreibt ein Bergsteiger: „Man kann sein Ego in den verschiedensten Weisen mit dem Klettern in Verbindung bringen, ohne dass die Sache deswegen unbedingt erleuchtend wird. Aber wenn es automatisch zu ‚laufen‘ beginnt, wird es gleichsam zu einer egolosen Angelegenheit.“ (ebd. S.91f.) Das Gefühl, das Selbst ist getrennt von der Umwelt, wird von einem Gefühl des Eins sein mit der Umgebung abgelöst. „Die

Abwesenheit des Selbst aus dem Bewusstsein bedeutet [jedoch] nicht, dass jemand in Flow die Kontrolle über seine psychischen Energie aufgegeben hat oder nicht wahrnimmt, was im Körper oder Verstand passiert. Das Gegenteil ist eher der Fall. (...) Eine Geigerin muss sich jeder Bewegung ihrer Finger bewusst sein wie auch der Töne, die an ihr Ohr dringen; sie muss das Stück als Ganzes im Bewusstsein haben, sowohl analytisch, Note für Note, als auch als Gesamtstruktur.“ (ebd. S. 93) Da die Vorstellungen des alltäglichen Selbst unter die Wahrnehmungsschwelle tauchen, besteht die Möglichkeit eines Gefühls der Selbsttranszendenz. Ein Matrose auf einer langen Nachtwache beginnt das Schiff als Ausweitung seiner selbst zu empfinden. Ebenso behaupten Chirurgen bei einer schwierigen Operation das Team sei ein einziger Organismus, der vom selben Ziel bewegt wird. Durch dieses Gefühl der Selbsterweiterung, das Empfinden, Teil etwas größeren zu sein, erfährt der Einzelne nach der Flow-Erfahrung eine Stärkung des Selbst und mit Zurückerlangen des Selbstgefühls ein neues Selbst-Bewusstsein in zweierlei Hinsicht: Sein selbst wird gestärkt, er erlangt neues Selbstbewusstsein, und er wird sich nach einer Zeit der Selbstvergessenheit seiner selbst neu bewusst. (vgl. ebd. S.91ff.)

1.3.8 Veränderung des Zeitgefühls

Während einer Flow-Erfahrung verliert das Verrinnen von Zeit in Bezug auf äußere Ereignisse, wie Tag und Nacht oder die ordentliche Zeitmessung mit Uhren, seine Bedeutung. Die Flow-Aktivität hat ihren eigenen immanenten Rhythmus, der zum einzig bedeutenden Maßstab für das Vergehen von Zeit und die Einteilung von Zeitabständen wird. „Zwei Dinge geschehen. Das eine ist, dass die Zeit richtig schnell zu vergehen scheint, (...) Aber andererseits, wenn ich tanze ... scheint es viel länger, als es wirklich war.“ (ebd. S.96) Die zwei beschriebenen Phänomene sind das Gefühl von Zeitstauchung einerseits und der Zeitdehnung andererseits. Spielt das Verrinnen von Zeit nach Minuten und Sekunden eine wichtige Rolle bei der Flow-Tätigkeit, etwa bei einer Operation, so ist zuweilen ein sehr exaktes Zeitempfinden festzustellen. (vgl. ebd. S.95ff.)

1.4 Die autotelische Erfahrung

Neben den genannten Merkmalen gehört als Schlüsselement auch zu einer Flow-Erfahrung, dass die Sache um ihrer selbst willen ausgeführt wird. Solche Erfahrungen werden als autotelisch bezeichnet. Der Begriff leitet sich von den beiden griechischen Worten „autos“ (Selbst) und „telos“ (Ziel) ab. Es ist eine Tätigkeit, die man ohne Erwartung von Gewinn oder zukünftigen Vorteilen ausführt. Sie ist an sich lohnend. „An der Börse spekulieren, um Geld zu machen, ist keine autotelische Erfahrung, aber sein Glück mit Aktien wagen, um die Fähigkeit unter Beweis zu stellen, künftige Trends vorherzusagen, ist eine solche – auch wenn das Resultat in Mark und Pfennige haargenau das gleiche ist.“ (Csikszentmihalyi 2004, S.97) Zu dem ist es für die Entstehung einer autotelischen Erfahrung unwichtig, ob sie als stark exotelische² oder stark autotelische Aktivität begonnen wurde. (vgl. ebd. S.97ff.) Zur Veranschaulichung möchte ich ein persönliches Beispiel anführen: Ich selbst mag es sehr Touren im Hochgebirge zu unternehmen und würde die damit verbundenen Erfahrungen nach meinem Kenntnisstand auch als Flow-Erlebnisse bezeichnen. Blicke ich jedoch auf die Zeit zurück, als ich als Kind bzw. Jugendlicher mit meinen Eltern im Urlaub wandern musste, war dies nicht immer schön und auch mit nicht selbst gewählten Anstrengungen verbunden. Obwohl ich also negative Erinnerungen an frühere Wanderungen habe, die exotelisch motiviert waren, kann ich Bergwandern und Hüttentouren heute für mich als autotelische Erfahrungen bezeichnen.

1.5 Arten von Flow-Aktivitäten

Wie bereits beschrieben entsteht Flow bei Aktivitäten mit bestimmten Merkmalen besonders gut. Der französische Psychoanthropologe Roger Caillois kategorisiert vier Klassen von Spielen, bei denen Flow gut entstehen kann. Der Begriff Spiel ist hier in einem erweiterten Sinne zu sehen und bezeichnet alle Arten angenehmer Handlungen. Caillois spricht von vier Kategorien: Agon, Alea, Ilinx & Mimikri, wobei nur erstes und letzteres für das Thema meiner Erarbeitung relevanten sind.

² „exo“ (außen), das Gegenteil von autotelisch

Agon umfasst Spiele, bei denen der Wettbewerb als Hauptaspekt im Vordergrund steht. Dazu zählen demnach fast alle Sportarten. Die Teilnehmer agonistischer Spiele sind bestrebt ihre Potenziale und Fähigkeiten voll auszuschöpfen, und das wird leichter, wenn sie von der gegenseitigen Herausforderung dazu gezwungen werden. Auf diese Weise verbessert der Wettstreit die Qualität der Erfahrung. Dieser Effekt besteht in seiner Gänze jedoch nur bei autotelischen Tätigkeiten. Spielen exotelische Ziele, wie das Besiegen des Gegners, das Beeindrucken des Publikums oder das Erhalten eines Profivertrags eine Rolle, so wendet sich die Aufmerksamkeit von der Tätigkeit selbst ab und der Flow-Effekt geht verloren.

Alea umfasst die Klasse der Glücksspiele. Sie reichen von Würfeln, Roulette, etc. bis hin zum Wahrsagen. Der Reiz aleatorischer Spiele ist die Illusion, die unerforschliche Zukunft kontrollieren und voraussagen zu können.

Die dritte Kategorie *Ilinx* wird auch als Schwindel bezeichnet und ist die direkteste Form der Wahrnehmungsveränderung. Diese wird durch Tätigkeiten wie Karussell fahren, Fallschirmspringen, sich um die eigene Achse drehen, aber auch durch die Einnahme sogenannte bewusstseinsweiternde Drogen oder Alkoholkonsum erzeugt.

Der Gruppe *Mimikri* angehörige Aktivitäten sind solche, die eine andere Realität erschaffen. Hierzu gehören Theater, Tanz und andere Künste. Durch Phantasie, Verstellung und Verkleidung wird beim Akteur das Gefühl erzeugt, mehr zu sein, als er eigentlich ist. Die Grenze gewöhnlicher Erfahrung wird so durch die eigene Vorstellungs- und Ausdruckskraft erweitert und der Handelnde wird für die Zeit der Aktivität zu etwas Anderem, Mächtigerem. Dieses Empfinden bei Mimikri-Aktivitäten wird dann befördert, wenn sie in Gruppen vollzogen werden kann. „Der Sängerin, deren Stimme mit der Harmonie eines Chors verschmilzt, läuft ein kalter Schauer über den Rücken, weil sie sich eins mit dem wunderschönen Ton fühlt, den hervorzubringen sie geholfen hat.“ (ebd. S.106) (vgl. ebd. S.104ff.) Eine solche Konstellation findet sich auch beim Zirkus wieder, wie die nachfolgenden Abschnitte zeigen werden.

1.6 Das autotelische Selbst

Menschen mit einem autotelischen Selbst sind jene, die in der Lage sind, „eine hoffnungslose Situation in eine neue Flow-Aktivität umzuwandeln.“ (ebd. S.267) Diese Fähigkeit ist ausgehend von dem Glauben, das eigene Schicksal selbst in der Hand zu halten. Es besteht kein Zweifel am Ausreichen der eigenen Fähigkeiten. Diese Menschen sind selbstsicher, jedoch nicht selbstzentriert. Ihre Energie ist auf die Umwelt fokussiert und sie suchen nach einem Weg in ihrer Umgebung harmonisch zu funktionieren statt sie zu beherrschen. „Diese Einstellung entwickelt sich, wenn ein Mensch sich nicht mehr in Gegensatz zu seiner Umwelt empfindet, nicht als Individuum, dessen Ziele und Absichten vor denen aller anderen Vorrang haben.“ (ebd. S.267f.) Sie fühlen sich als Teil des Systems und eigene Ziele werden, um Erfolg zu haben, einer größeren Einheit untergeordnet bzw. eingeordnet. Ein Pilot beispielsweise kennt seine Fähigkeiten und hat Zuversicht in die von ihm geflogene Maschine. Er ist sich weiterhin bewusst, welche Handlungen im Fall eines Hurrikans oder vereister Tragflächen vorgenommen werden müssen. Er versucht nicht das Flugzeug zu zwingen, ihm zu gehorchen, sondern versteht sich als unerlässliches Bindeglied zwischen Flugzeug und Luft. Er gehorcht den Regeln des Systems und kann so sein Ziel, den sicheren Flug von A nach B, erreichen. (vgl. ebd. S.268)

Das Fehlen einer Überwiegenden Selbstzentriertheit richtet den Blick nach außen und lässt das Bemerken äußerer Ereignisse zu, auch wenn diese nicht in direktem Zusammenhang mit den eigenen Zielen stehen. Auf diese Weise bleiben alternative Handlungsmöglichkeiten stets objektiv erkennbar und können für eigene Entscheidungen in Betracht gezogen werden. Ebenso werden durch nach außen gerichtete Aufmerksamkeit die destruktiven Wirkungen von Stress gemildert, denn die Enttäuschungen persönlicher Wünsche haben weniger Chancen das Bewusstsein zu stören und Entropie zu erzeugen. Richtet sich psychische Energie in bedrohlichen Situationen nach innen, so verstärkt sie das innere Chaos und schränkt die Flexibilität der Reaktion ein, wie auch das folgende Beispiel zeigt: Ein Fallschirmspringer bei der Armee, ein Rechtshänder, war bei einer routinemäßigen Fallschirmübung gezwungen mit einem Linkshänder-Fallschirm zu springen. Dieser lässt sich auch mit beiden Händen öffnen, jedoch leichter mit der Linken. Obwohl der

Springer vom veränderten Platz der Reißleine wusste und sein Schirm auch einwandfrei funktionierte, überlebte er den Sprung nicht. Die Stelle seiner Uniform, an der sich die Reißleine eines Rechtshänder-Fallschirms befunden hätte war sogar bis auf die Haut blutig gekratzt. Es war ihm nicht gelungen seine psychische Energie nach außen zu richten und Handlungsalternative, wie eine ihm bekannte, veränderte Position der Reißleine, zu bedenken. (vgl. ebd. S.269ff.)

Personen mit autotelischem Selbst sind demnach in der Lage ihr Bewusstsein zu einem gewissen Grad zu steuern. Ausgehend von einer unbewussten Selbstsicherheit wird Aufmerksamkeit als psychische Energie nach außen gerichtet, um offen äußere Voraussetzungen wahrzunehmen und auf eventuelle Veränderungen flexibel zu reagieren, statt starren Zielen, biologisch geprägt oder gesellschaftlich instruiert, nachzulaufen. „Ein ‚autotelisches Selbst‘ kann potentielle Bedrohungen leicht in positive Herausforderungen verwandeln und daher seine innere Harmonie behalten.“ (ebd. S.274) Ziele haben ihren Ursprung, ganz dem Wortlaut nach, im Selbst und werden nicht von außen durch biologische Bedürfnisse oder gesellschaftliche Konventionen bestimmt.

„Die Regeln der Entwicklung eines solchen Selbst (...) beziehen sich direkt auf das Flow-Modell“: (ebd. S.275)

1. Ziele setzen: Um Entscheidungen ohne große Umstände und mit möglichst wenig Panik zu treffen werden deutliche Ziele gesetzt und angestrebt. Diese richten sich nach dem persönlichen Empfinden von Herausforderung und nach eigenen, zur Erreichung des Ziels notwendigen Fähigkeiten. Dabei kann sowohl ein Ziel dazu anspornen bestimmte Fähigkeiten zu erwerben als auch bereits vorhandene Fähigkeiten zu einer gewählten Zielstellung führen. Durch das Selbstwählen von Zielen werden diese einerseits intensiver verfolgt, lassen sich jedoch andererseits leichter abändern, wenn Gründe für diese keinen Sinn mehr ergeben. „In dieser Hinsicht ist das Verhalten eines autotelischen Menschen zugleich beständiger und flexibler.“ (ebd. S.276)

2. Sich in die Handlung vertiefen: Menschen mit autotelischem Selbst richten ihre Aufmerksamkeit auf die vor ihnen liegende Handlung, weg vom eigenen Selbst. Dies wird möglich indem die Anforderungen des Handlungssystems

ungefähr deren Handlungsfähigkeiten entsprechen. „Vertiefung wird [des Weiteren] durch die Fähigkeit zur Konzentration enorm erleichtert.“ (ebd. S.277) Für Menschen mit Aufmerksamkeitsstörungen ist es daher schwer möglich Flow zu erleben, denn gegen seinen Willen abgelenkt zu werden ist ein Zeichen, dass keine Kontrolle ausgeübt werden kann. Dieser Sachverhalt muss jedoch von fehlender Motivation, die eigene Aufmerksamkeit zu verstärken, unterschieden werden.

3. Aufmerksamkeit auf das Geschehen richten: Um Vertiefung und Konzentration über einen gewissen Zeitraum aufrecht zu erhalten, ist kontinuierliche Aufmerksamkeit in Form psychischer Energie notwendig. Ein Sportler, der für einen Augenblick seine Aufmerksamkeit von den Reizen des Wettkampfs abwendet, verliert diesen möglicherweise. Die verbreitetsten Quellen der Ablenkung sind dabei Selbst-Bewusstheit und Befangenheit. Ein Mangel dieser führt zur Versenkung in der Handlung, die im Ergebnis das Selbstbewusstsein stärkt. „Das autotelische Individuum wächst über die Grenzen der Individualität hinaus, indem es psychische Energie in einem System einsetzt, an dem es Anteil hat.“ (ebd. S.278) Das Selbst wächst so an Komplexität und geht daher gestärkt aus einer Flow-Erfahrung hervor.

„Die [genannten] Elemente der autotelischen Persönlichkeit sind durch gegenseitige Kausalität miteinander verbunden. Es ist nicht wichtig, (...) ob man zuerst das Ziel wählt, Fähigkeiten entwickelt, die Konzentrationsfähigkeit pflegt oder seine Befangenheit ablegt. Man kann überall anfangen, weil die anderen Elemente viel leichter erreicht werden können, sobald die Flow-Erfahrung einsetzt.“ (ebd. S.278) Kinder und Jugendliche, die Eigenschaften eines autotelischen Selbst als transformative Stressbewältigung erlernen, lernen sich Ziele zu setzen, eigene Fähigkeiten zu entwickeln, auf Feedback zu achten, sich zu konzentrieren und in eine Sache zu vertiefen. Sie lernen „das Leben [zu] genießen, auch wenn die objektiven Umstände hart und unangenehm sind.“ (ebd. S.279) Um widrigen Umständen zu trotzen und sich an unmittelbaren Erfahrungen zu freuen bedarf es also nicht einer laissez-faire-Haltung, die alles Chaos akzeptierend entgegennimmt, sondern den Einsatz psychischer Energie, die Ordnung im Bewusstsein und neue Herausforderungen mit klaren Zielen schafft. (vgl. ebd. S.279f.)

2. Zirkuspädagogik

Im Folgenden werde ich wesentliche Inhalt, Ziele und Facetten von Zirkuspädagogik darstellen und an geeigneter Stelle mit den bisherigen Darstellungen des Flow-Phänomens in Relation setzen.

2.1 Zirkus als soziales und kulturelles Phänomen

„Der Zirkus ist seit seiner „Erfindung“ Ende des 18. Jh. eine zutiefst demokratische und kosmopolitische Kunst. Unter der Zirkuskuppel (...) findet sich ein Publikum aus allen Schichten und Altersgruppen ein. (...) Die bewunderten Artisten wiederum (...) kommen aus aller Herren Länder – Nationalismus und Fremdenfeindlichkeit sind im Zirkus undenkbar. (...) Die Zirkuskunst – eine „Einheit der Vielfalt“ (...) – integriert in sich verschiedenste künstlerische Elemente, (...) sie bietet Spannung, Komik und Exotik und damit Entsprechungen für unterschiedliche Erwartungshaltungen.“ (Winkler 2007, S.4)

Trotz seiner Internationalität und Interkulturalität ist die Zirkuswelt ein aus den Strukturen der Alltagswelt ausgegrenztes System. Mit Zirkus verbindet man eine fremde Lebensart oder Gesellschaft, eine widersprüchliche eigene Welt mit eigenen Regeln, die deshalb besonders Kinder begeistert. Die „Zirkusfamilie“ ist ein hierarchisches, patriarchalisches Rollengefüge mit dem Zirkusdirektor als „Familienoberhaupt“. Es ist eine Außenseiterwelt, die während der Vorstellungen ins Rampenlicht gerückt wird. Hier haben auch die sonst Unbeachteten eine Chance im Mittelpunkt zu stehen. Die Möglichkeit aufzutreten ist jedoch verbunden mit Übung und Lernen. Der Artist muss seine Begabungen trainieren und ausbauen, um aufzutreten.

Die Besonderheit des Geschehens in der Manege entsteht weiterhin durch die Präsentation von untypischen Fähigkeiten, die gepaart mit einer erhöhten Risikobereitschaft der Artisten zum Einsatz kommen. Die vorgeführten Kunststücke sind der Ausdruck schöpferischer Kraft, die vom Zuschauer als lebendig empfunden wird, da die Künstler im Gegensatz zu anderen Kunstformen nicht an materielle Grenzen der Leinwand oder des Buches gebunden sind, sondern unmittelbar vor den Augen des Publikums zum Teil ihres Kunstwerkes werden. Die Artisten werden für ihr Können und ihr Wagnis bejubelt. Dabei entfällt jedoch ein Blick hinter die Kulissen, so gern er doch von

den Zuschauern gewünscht wird. Dieser Einblick ist auch nicht vorgesehen, da sich auch hier, wie in den Lebenswelten der Beobachter ein Alltag verbirgt, der im Zirkus doch eigentlich vergessen werden kann.

(vgl. Lenzen 1992, S.14ff.)

2.2 Begriff: Zirkuspädagogik

Zirkuspädagogik kann im weitesten Sinne als eine Form der Erlebnispädagogik bezeichnet werden. Sie bedient sich ebenso einer nicht-alltäglichen Situation, genauer der Situation des Zirkusgeschehens, um mit den Teilnehmenden in einem gemeinsamen, lustvollen Betätigungsfeld pädagogische Ziele zu verfolgen. Die Teilnehmer werden durch neue Rahmenbedingungen und Anforderungen vor eine physische, psychische wie auch soziale Herausforderung gestellt, die sie zum Handeln und zum Sammeln neuer Erfahrungen bewegt. Diese werden durch einen gezielten Transfer als Potentiale für zukünftige, alltägliche Entscheidungsprozesse nutzbar gemacht. Der Prozess des praktischen Handlungs- und Erfahrungslernens wird durch einen Pädagogen begleitet und initiiert. So werden beispielsweise beim Pyramidenbau im Rahmen eines Akrobatik-Workshops neue, alltagsuntypische Erfahrungen gesammelt. Das gemeinsame Ziel eine Menschenpyramide zum Stehen zu bringen gelingt nur dann, wenn jedem seine Rolle bekannt ist und er die dafür benötigten Voraussetzungen mitbringt. Größere und schwere Personen bilden z.B. das stützende Fundament, die mittleren Personen fühlen sich vielleicht in einer ausgleichenden oder wegbereitenden Rolle und die Person auf der Spitze ist besonders dazu angehalten achtsam an allen vorbei den höchsten Punkt zu erreichen. Die Teilnehmer müssen sich über eine solche oder ähnliche Aufgabenverteilungen vor Beginn der Umsetzung beraten und sich während des Pyramidenbaus gegenseitig (er-)tragen und einander (unter-)stützen. Werden diese und andere Sachverhalte den Teilnehmer bewusst oder bewusst gemacht, so findet ein Transfer statt und die Schlussfolgerungen aus neuen Erfahrungen können auf alltägliche Kontexte übertragen werden.

Die Verwendung zirkusischer Fähigkeiten knüpft dabei an das Zirkusspielen von Kindern an, das es wahrscheinlich schon so lange gibt, wie Zirkus selbst.

„Ein Besuch im Zirkus beflügelt häufig die Phantasie der Kinder und regt sie an, selbst einmal Zirkus zu spielen.“ (Behrens 2007, S.8) So werden beim Zirkusspiel beispielsweise Löwen imitiert, die auf kleinen Hockern sitzend von einem Dompteur zu Kunststücken animiert werden, oder Clowns werden nachgeahmt, wie sie unbeholfen über einen nicht vorhandenen Gegenstand stolpern. Eine pädagogische Überlegung, das Zirkusspiel zu unterstützen und zu initiieren, findet sich erstmals mit einigen Anregungen für Gruppenleiter im deutschen Spielhandbuch 1929.

Als eigenständige Disziplin auf der pädagogischen Landkarte entwickelte sich die Zirkuspädagogik zu großen Teilen in den letzten 30 Jahren und mit einer außerordentlichen Vielfalt. So reichen Ausprägungen, „mit fließenden Übergängen, vom Zirkus-Spielen über das tatsächliche Ausprobieren und Erlernen zirkusischer Künste bis hin zum leistungsorientierten Training.“ (ebd. S.7) Ebenso unterschiedlich gestalten sich mögliche Zielgruppen. Es können Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senioren, Menschen mit Behinderung oder Familien angesprochen werden. „Zirkus findet im Kindergarten, in Hort und Schule, im Sportverein, in Kirchengemeinden, in Jugendherbergen, im Krankenhaus, auf Sommerfesten, im interkulturellen Austausch, in berufsqualifizierenden Maßnahmen u.a.m. statt. Dabei ist der Zirkus in der pädagogischen Arbeit kein Selbstzweck, sondern wird in den pädagogisch-didaktischen Diskurs unterschiedlicher Zielsetzungen und Handlungsfelder eingebunden.“ (ebd. S.7) Ebenso vielschichtig, wie der Charakter, die Zielgruppen und die Einsatzorte zirkusischer Disziplinen, sind diese selbst und die damit verbundenen Anforderungen an die Teilnehmer. Neben motorischen Kompetenzen, wie körperliche Fitness, Feinmotorik und Körperausdruck, werden auch Kompetenzen im kognitiven, emotionalen und sozialen Bereich benötigt und erweitert. Hierzu noch einige Beispiele: „Zu den [relevanten] kognitiven Fähigkeiten eines Menschen zählen (...) die Aufmerksamkeit, die Erinnerung, das Lernen / Aneignung von Wissen und die Kreativität.“ (ebd. S.11). „Emotionale Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit eines Menschen, seine Stimmungen, Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen, zu akzeptieren, zu verstehen und sie auszudrücken, sowie die Fähigkeit, deren Wirkung auf andere einzuschätzen. (...) Pantomime und Clownerie befassen sich [z.B.] in

großem Maße mit diesen Fähigkeiten [und] bieten die Möglichkeit einen bewussteren Umgang mit Stimmungen und Gefühlen zu erlernen“ (ebd. S.9f.) Im Bereich der sozialen Fähigkeiten werden v.a. Interaktions- und Kooperationsfähigkeit angesprochen, da Zirkus immer mit speziellen Geräten und in einer Gemeinschaft stattfindet.

Über die Möglichkeiten der Persönlichkeitsbildung hinaus bietet Zirkuspädagogik auch Potentiale zur Bearbeitung von weiteren Themen: der Integration und Partizipation. Zirkus ist in aller Welt, wenn auch in verschiedenen Formen, bekannt und bietet so eine interkulturelle Basis etwa für einen internationalen Jugendaustausch. Außerdem steht er, wie oben beschrieben, für Andersartigkeit und kann so ein Vorbild für die Integration von Menschen mit Behinderung, mit Migrationshintergrund oder mit auffälligem Verhalten sein. Partizipative Komponenten sind die gemeinsame Erarbeitung von Nummern, bei denen alle Teilnehmer ihrem Alter angemessene Mitbestimmung erfahren und spüren können, dass das Einbringen eigener Ideen etwas bewirkt.

Bei allen genannten Potentialen zur Vermittlung von sogenannten Schlüsselkompetenzen sollte Zirkuspädagogik ein paar Maximen genügen:

- Zirkus muss Freude bereiten und muss auf lange Sicht aus eigenem Interesse heraus betrieben werden.
- Zirkuspädagogik sollte talentorientiert sein, nicht defizitorientiert.
- Zirkuspädagogik ist stärker prozessorientiert als produktorientiert, d.h. der Weg zu Aufführung nimmt einen höheren Stellenwert ein, als die Aufführung selbst.
- Die Sicherheit der Teilnehmer auf mentaler, sozialer und physischer Ebene muss gewährleistet sein. Es darf kein wirkliches Risiko eingegangen werden.

(vgl. ebd. S.7ff.)

2.3 Flow durch Zirkuspädagogik

Die im ersten Teil angeführten Gedanken zu Merkmalen des Flow-Erlebnis lassen eine Reihe von Schlussfolgerungen zum Entstehen von Flow im

Rahmen von zirkuspädagogischen Angeboten zu. Die acht Merkmale stellen gleichermaßen Bedingungen dar, die zur Entstehung von Flow notwendig sind.

Flow kann immer dann entstehen, wenn die volle Aufmerksamkeit einer Sache zugewandt wird. Das Medium Zirkus wirkt durch seine Andersartigkeit und Alltagsfremde aufmerksamkeitsfördernd und bündelt psychische Energie, indem das Interesse der Zielgruppe geweckt wird. Verschiedenen Interessen kann mit einer Vielfalt an Betätigungsmöglichkeiten begegnet werden. Durch ein gewecktes Interesse wird es für die Teilnehmer möglich Herausforderungen für sich als solche zu erkennen und sich diesen anzunehmen. Unterstützend wirkt hier auch der Sachverhalt, dass Anforderungen innerhalb einer Disziplin, je nach psychomotorischen wie auch kognitiven Fähigkeiten, den Teilnehmenden angepasst werden können. So ist es dem Zirkuspädagogen möglich eine den Fähigkeiten adäquate Herausforderung innerhalb des Flow-Kanals zu begünstigen. Über das Lernen von Kunststücken hinaus besteht eine mögliche Herausforderung auch in der Interaktion und dem damit verbundenen Abbau von Berührungsängsten untereinander. Partner- und Gruppenübungen sowie gemeinsame Kunststücke erfordern gegenseitige Absprache oder eine gewisse körperliche Nähe.

Weiterhin existiert für den Übenden im Bezug auf einzelne Tricks sowohl ein klares Ziel, nämlich diesen speziellen Trick zu schaffen, als auch eine direkte Rückmeldung. In der Disziplin Jonglage könnte ein mögliches Ziel sein, drei Bälle in einer Kaskade³ zu werfen. Die Zielsetzungen sind dabei wesentlich stärker differenziert, als nur jonglieren und nicht jonglieren. Eine Aufgabe könnte z.B. lauten: wirf eine Kaskade mit sechs Mal werfen und fangen. Ziel und Rückmeldung können auf diese Weise, auch vom Pädagogen, kleinschrittiger und deutlicher gestaltet werden und tragen so dazu bei, dass weder Unter- noch Überforderung, ganz im Sinne der oben genannten Herausforderung, entsteht. Stellen sich Lernerfolge als Ergebnis eines eigenen Energieaufwands ein, so entsteht, als weiteres Merkmal einer Flow-Erfahrung, mehr und mehr das Empfinden, Herr der Lage zu sein und Kontrolle zu gewinnen. In vielen Disziplinen ist das v.a. am Anfang der Fall und wird auch

³ Das einfachste Jongliermuster mit drei Gegenständen. Die Objekte werden dabei auf der Bahn einer liegenden Acht im Wechsel von links nach rechts und umgekehrt geworfen.

durch die eben genannte schrittweise Benennung von Zielen unterstützt. Ein Kontrollgefühl entsteht weiterhin durch einen bewussten Umgang mit Risiken. Hohe Gefahren für den Teilnehmer werden, laut einer oben genannter Maxime der Zirkuspädagogik, ausgeschlossen und innerhalb der gemeinsamen Arbeit mit Teilnehmern wird ein bewusster Umgang mit gesundheitlichen Risiken gepflegt. Als Beispiel kann hier die Akrobatik angeführt werden: Bei der Vermittlung von Übungen wird das Augenmerk immer auch auf potentielle körperliche Folgeschäden (z.B. an der Wirbelsäule beim betreten eines fremden Rückens) gelegt und Handlungsanweisungen vermittelt, die diese Schädigungen verhindern.

Um Flow bei zirkusischen Aktivitäten über einen längeren Zeitraum empfinden zu können, ist es erforderlich, dass das Üben einer bestimmten Disziplin, wie oben genannt, aus eigenem Interesse heraus betrieben und so zur autotelischen Aktivität wird. Dies steht in einem scheinbaren Widerspruch zur Tatsache, dass Zirkus aus pädagogischer Sicht als Medium zur Erfüllung von Erziehungszielen nicht um seiner selbst willen ausgeübt wird. Betrachtet man den Blick der Teilnehmer, so sind hier zirkusische Disziplinen als autotelische Tätigkeiten sogar erwünscht, da sie die Motivationsgrundlage für den Lernprozess bilden und vom Pädagogen als fruchtbarer Nährboden genutzt werden kann.

3. Die Zirkusrüstzeit des Kinder- und Jugendzirkus

„Applaudino“

3.1 Begriff: Kinder- und Jugendfreizeit

Historisch betrachtet existierte lange Zeit kein Freizeitbegriff, da die Menschen, unabhängig von Geschlecht und Alter, ganztätig arbeiteten um zu überleben. Dieser Sachverhalt änderte sich im Laufe der Industrialisierung mit Einführung staatlicher Regelungen zur Arbeitszeitbeschränkung. Neben der fremdbestimmten Arbeitszeit mit oft mechanischen und wenig abwechslungsreichen Tätigkeiten entstanden so erste Zeiträume, über die jeder einzelne

selbstbestimmt verfügen konnte: eine „freie Zeit“. Diese war jedoch stark an die Arbeitszeit gekoppelt, da sie zur Reproduktion der Ware Arbeitskraft diente und somit nur bedingt mehr Raum zur Selbstverwirklichung bot. Die Freizeit stellte so zunächst eine indirekte Verlängerung der Arbeitszeit dar. Der Anspruch, der heute an den Begriff Freizeit geknüpft ist, ist eine freie Verfügbarkeit und Möglichkeit zur Selbstverwirklichung jenseits von Arbeits- und Reproduktionszeit. Selbst eine solche freie Zeit kann jedoch nicht losgelöst von sonstigen Lebenskontexten betrachtet werden, da erlernte Verhaltensweisen wie z.B. bestimmte Konsumgewohnheiten, Konkurrenzprinzip usw., auch in der Freizeit wirksam werden. So sind nicht nur Erwachsene durch den Arbeitsprozess, sondern auch Kinder durch Familie und Schule geprägt und Initiativen in der Freizeit werden von Wohnverhältnissen und Ordnungsprinzipien eingeschränkt. Aus diesen Zusammenhängen ergeben sich für die Freizeitpädagogik eine Reihe von Aufgaben. Im Allgemeinen geht es darum die „Fremdbestimmtheit im Freizeitverhalten aufzudecken und aufzuheben.“ (Hölzel 1991, S.3) Konkrete Zielformulierungen können demnach wie folgt sein:

- Ermutigung, sich auf neues und damit ungewohntes Verhalten einzulassen
- Persönlichkeitsentwicklung durch die Erweiterung des Erlebnishorizonts der Teilnehmenden mit Hilfe neuer bzw. ungewöhnlicher Erfahrungen, zumeist emotionaler, kommunikativer und kreativer Art
- Ermutigung zu sozialem Engagement durch Sensibilisierung für die Not des Nächsten und Probleme der Welt
- Hilfe und Unterstützung sich aus der totalen Identifikation mit der Berufsrolle, in diesem Fall Schülerrolle, und damit verbundene Ideologisierung der Arbeit sowie der Verabsolutierung des Leistungsprinzips zu befreien
- Offener Umgang mit Vergnügen um Angst, Not und Repression zu überwinden

Neben dem Ziel der Erziehung, wo auch die eben genannten Zielformulierungen einzuordnen sind, stehen als Hauptziele einer Ferienfreizeit die Erholung und das (alltagsuntypische) Erlebnis. „Unter Erholung verstehen wir die Befriedigung psychischer und körperlicher Bedürfnisse, wie z.B. Bewegungsdrang.“ (Hölzel 1991 S.5) Das Schaffen und Ermöglichen von Erlebnissen ist im

Kontext der Freizeitpädagogik das Mittel um pädagogische Zielstellungen zu verwirklichen. Zu dem soll eine Freizeit Spaß machen, denn das ein legitimes Interesse der Teilnehmer. Spaß und Freude dürfen jedoch der Erziehung nicht zuwider laufen. Ziel letzterer ist das Hervorbringen von selbständigen, kritischen und demokratischen Mitgliedern der Gesellschaft. Das bedeutet, dass die Kinder und Jugendlichen dazu befähigt werden, „Entscheidungen frei und weitgehend unbeeinflusst von den Interessen und Manipulationen anderer, ganz nach eigenen Bedürfnissen (...) zu treffen, (...) [eigene] Interessen mit denen anderer auf friedliche Weise abzustimmen.“ (Hölzel 1991 S.5) Ferner werden Normen und Werte nicht als absolute Selbstverständlichkeiten dogmatisiert, sondern sollen von den jungen Menschen hinterfragt und deren Ursprung analysiert werden, bevor sie mehr oder weniger ins eigene Wertegefüge übernommen werden. Völliger Relativismus ist jedoch keineswegs das angestrebte Ziel.

(vgl. Hölzel 1991, S.3ff.)

3.2 Rahmenbedingungen der Zirkusrüstzeit als konkrete

Umsetzung einer Freizeitpädagogischen Maßnahme

Die Dauer der Maßnahme ist zeitlich begrenzt und umfasst 10 Tage. Die Anreise erfolgt dabei am Sonntagnachmittag und Abreise am Dienstagnachmittag der Folgeweche nach Ende der Abschlussvorstellung. Während der Woche üben die Teilnehmer in sechs kleineren Gruppen bzw. Disziplinen. Diese sind Jonglage & Diabolo, Akrobatik, die Balancedisziplinen Seil- und Kugellaufen, Einrad fahren, Clownerie und einem Workshop mit Leiterakrobatik sowie Teller drehen und Rola-Bola⁴⁵. In den Workshops entstehen kurze Beiträge / Nummern, die am Ende der Freizeit in drei Vorstellungen präsentiert werden. Die Gruppen werden von Sozialpädagogen, Zirkuspädagogen und Studenten sozialer Berufe betreut, die selbst mehrjährige Erfahrungen mit zirkuspädagogischer Arbeit besitzen. Aufgrund einer Gesamtteilnehmerzahl von 46 Kindern und Jugendlichen im Alter von 9 bis 17 Jahren, umfasst die Größe einer Trainingsgruppe nicht mehr als zehn Teilnehmer. Die Kinder und

⁴ Um eine genauere Vorstellung von einzelnen Workshop-Disziplinen zu bekommen siehe Anlage 1

⁵ Für einen detaillierten Wochenplan siehe Anlage 2

Jugendlichen selbst kommen aus dem Landkreis Löbau-Zittau und sind zu großen Teilen konfessionell der evangelischen Kirche zuzuordnen. Dieser Sachverhalt kommt zustande, da die Zirkusrüstzeit in Trägerschaft des evangelisch-lutherischen Kirchenbezirks Löbau-Zittau ist und aus diesem Grund neben der zirkusischen Arbeit auch regelmäßig Zeit für geistige Impulse im Verlauf der Freizeit verwendet wird. Für die Zielgruppe existieren sonst keine speziellen lebensweltlichen Kontexte. Sie haben jedoch teilweise zirkusische Vorkenntnisse durch die Teilnahme an vergangenen Zirkusrüstzeiten, die Mitwirkung im Kinder- und Jugendzirkus „Applaudino“ und/oder das Ausüben von Hobbies.

Der Ort der Veranstaltung ist der Fuchsgarten des Katharinenhofs in Großhenndorf. Es handelt sich dabei um einen Gartenbereich am Feldrand, in dem sich 4 Bungalows, ein Sanitärhaus mit einigen Mitarbeiteräumen sowie ein Haus mit Aufenthaltsmöglichkeit und einem kleinen Küchenbereich befindet. Der Fuchsgarten dient als Übernachtungsmöglichkeit in Bungalows und Zelten, als Aufenthaltsort für frei verfügbare Zeiten sowie für gemeinsames Frühstück und Abendessen. Als Räumlichkeiten für die Workshops dienen zwei Zirkuszelte und weitere Räumlichkeiten des Katharinenhofs. Bei letzterem handelt es sich um eine Einrichtung für Menschen mit Behinderung mit Wohnbereichen und Werkstätten für behinderte Menschen.

3.3 Das Flow-Erlebnis bei der Zirkusrüstzeit

Im Zuge der Kontextualisierung der Rahmenbedingungen der Zirkusrüstzeit und der Merkmalen des Flow-Erlebnis werden von mir einzelne Teilbereiche der Kinder- und Jugendfreizeit in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt. Ausgewählt habe ich dafür die Arbeit in den Workshops/Kleingruppen, die Erarbeitung einer Nummer zur Aufführung sowie das Auftreten/Präsentieren selbst.

3.3.1 Flow im Workshop Jonglage/Diabolo

Wie oben genannt ist es den Teilnehmern möglich, sich für eine der sechs angebotenen Arbeitsgruppen zu entscheiden. Ich selbst leitete den Workshop Jonglage/Diabolo. Er umfasst im Detail Jonglage mit Bällen, Keulen und Ringen, einfache Elemente von Kontaktjonglage und Keulen-Swinging sowie

das Diabolo-Spielen mit einem oder auch zwei Diabolos. Auch hier üben die Teilnehmer nicht in allen Disziplinen, sondern entscheiden sich für ein bis zwei Dinge, an denen sie für die Dauer der Freizeit intensiver arbeiten und deren Ergebnisse sie dann bei den Aufführungen präsentieren.

Wie unter Punkt 2.3 schon beschrieben lässt sich eine Herausforderung durch variable Anforderungen befördern und es existieren klare Ziele und eine direkte Rückmeldung durch die Tätigkeit selbst. Zu dem begünstigt die Workshop-Situation mit einem eigenen, ungestörten Trainingsraum die Konzentration der Aufmerksamkeit auf das persönliche Üben. Für den Workshop Jonglage/Diabolo hatten wir einen großen Saal, der trotz hohen Außentemperaturen ein angenehmes Klima aufwies sowie einen ruhige Übungsatmosphäre bot. Begleitet wird das Übungsgeschehen durch stimmungsvolle, abgespielte Hintergrundmusik, wobei verwendete Genres den Musikstilen entsprechen, die sich auch für die später präsentierten Beiträge eignen. Der Saal im Workshop Jonglage/Diabolo stellt auf diese Weise einen geschützten Raum dar, in dem man sich ausprobieren kann und wo es möglich ist, einer Tätigkeit ungestört seine volle Aufmerksamkeit zuzuwenden. Es gelangen fast ausschließlich „zirkensische“ Reize ins Bewusstsein der Kinder- und Jugendlichen, was dazu führt, dass der Alltag in den Hintergrund rückt und streckenweise vergessen werden kann. Dieser Sachverhalt ist auch auf die Gesamtsituation der Zirkusrüstzeit übertragbar. Das Medium Zirkus und die einrichtungsbedingte punktuelle Begegnung mit Menschen mit geistiger Behinderung erzeugen eine alltagsuntypische Lebenswelt. Die Erfahrung, sich über einen festgelegten Zeitraum ausschließlich mit diesem Umfeld zu beschäftigen wird durch das Erleben von Flow als lohnend empfunden und kann durch wiederholte Flow-Erfahrung das individuelle Handeln der einzelnen Teilnehmer dahingehend verändern, sich auch für alltägliche Tätigkeiten, außerhalb freizeitpädagogischer Maßnahmen, Räume und Bedingungen zu schaffen, die eine volle Konzentration auf diese Sache ermöglichen.

3.3.2 Flow bei der Erarbeitung einer Nummer zur Präsentation

Wie bereits erwähnt bilden drei Aufführungen den Wochenabschluss der betrachteten Kinder- und Jugendfreizeit, wofür in den Arbeitsgruppen Nummern erarbeitet werden. Präsentierten Kunststücke werden dabei mit Musik hinterlegt

und in eine Rahmenhandlung eingebettet, die im Zusammenhang mit dem Motto der Zirkusrüstzeit steht. Jeder Beitrag hat auf diese Weise eine kleine Handlung und dauert ca. fünf Minuten. Das Motto der Zirkusrüstzeit im Jahr 2009 war beispielsweise „Brücken bauen“. Verschieden Nummern erzählten in diesem Zusammenhang z.B. vom der handwerklichen Tätigkeit des Brückenbauens, aber auch vom sinnbildlichen Brückenbau zwischen zwei Menschen, die sich nach einem Streit wieder vertragen.

Auch bei der Erarbeitung der Aufführungsinhalte ist auf Anhieb ein klar strukturiertes Ziel erkennbar: bekannte Einzelelemente sollen zunächst zu einer Abfolge mit fließenden Übergängen verbunden werden und mit einer darzustellenden Handlung korrespondieren. Ob dabei von den einzelnen Tricks, die gezeigt werden wollen, ausgegangen wird oder eine Idee für eine kurze Rahmenhandlung Anknüpfungspunkte für Kunststücke bereitstellt ist den Teilnehmern freigestellt. Feedback, ob und wie Ideen praktisch umgesetzt werden können, erhalten die jungen Artisten spätestens beim Ausprobieren durch die Handlung selbst. Da die Teilnehmer auch bezüglich der Erarbeitung von Präsentationen unterschiedlich viel Erfahrung vorweisen, ist es die Aufgabe des Pädagogen den Entstehungsprozess zu begleiten und ggf. zu unterstützen oder zu lenken. Überforderungsvermeidend wirkt an dieser Stelle auch die Vorgabe der thematischen Bindung an das Motto. Wenngleich sich diese als dehnbar erweist, bildet sie einen überschaubaren Rahmen, der eine sichere Grundlage für die Nummernentstehung liefert. Sie fungiert weiterhin als aufmerksamkeitsbindendes Mittel. Die Phantasie der Kinder und Jugendlichen wird angeregt und sie vergessen durch den Eintritt in den phantasievollen Rahmen zuweilen ihr reales Selbst. Beim praktischen Üben des festgelegten Ablaufs stellt sich, wie auch beim trainieren von Einzeltricks, ein immer stärker werdendes Gefühl der Kontrolle ein, welches (Selbst-)Sicherheit und Raum zur weiteren Ausgestaltung der Nummer gibt. Auf diese Weise wird den wachsenden persönlichen Fähigkeiten der Mitwirkenden mit einen adäquaten Anstieg der Herausforderung begegnet und das Erleben von Flow ist bei gleichbleibend hoher Aufmerksamkeit weiterhin möglich.

3.3.3 Flow beim Auftritt vor Publikum

Obwohl auch beim Auftritt die erarbeiteten Präsentationen im Mittelpunkt der Betrachtung stehen, finden sich völlig veränderte Anforderungen. Das Scheinwerferlicht blendet und die Fläche der Bühne ist begrenzt. Außerdem ist die Aufmerksamkeit von bis zu 250 Menschen auf das eigene Handeln gerichtet. Betrachtet man die Bühnensituation unter den Gesichtspunkten der Entstehungsmerkmale von Flow, so drängt sich eine gewisse Ambivalenz auf.

Auf der einen Seite finden sich eine Reihe von Merkmalen, die für Flow typisch und förderlich sind. So sind die Ziele auf der Bühne klar erkennbar: der einstudierte Ablauf soll gelingen und das Publikum soll die Handlung verstehen und auf diese Weise kurzweilig unterhalten werden. Ebenso klar und auch unmittelbar ist die Rückmeldung: die Zuschauer drücken ihr Gefallen durch Applaus aus. Weiterhin werden die Veränderung des Zeitgefühls und auch die Selbstvergessenheit aus Gesprächen mit Teilnehmern unmittelbar nach einem Auftritt rückgemeldet: Die Nummer sei ganz schnell gegangen, oder man sei völlig in der gespielten Rolle drin gewesen. Zum Verlust des Selbstgefühls trägt ebenso das Gefühl bei, Teil eines großen Organismus zu sein, wie es bei Mimikri-Aktivitäten beschrieben wird. Durch die Interaktion auf der Bühne greifen die Handlungen der Akteure wie Zahnräder ineinander und Individuen verbinden sich zu einem synergetisch wirkenden Größeren, dem Zirkus, in dem das eigene Selbst keine Rolle mehr spielt. Nur die Aufführung mit ihrem festgelegten Ablauf, vom Beginn der ersten Nummer bis zum gemeinsamen Finale, sind wichtig. Besteht man die Herausforderung der neuen Situation, so entsteht auch hier ein Gefühl der Kontrolle mit neuem Selbstbewusstsein nach dem Ende der Flow-Handlung.

Wenngleich sich diese Merkmale eines Flow-Erlebnis während eines Auftritts wiederfinden, gibt es, wie oben schon erwähnt, auch Widersprüche. Da das Publikum mit einer Erwartungshaltung gekommen ist, z.B. unterhalten zu werden, können Ziele für den Auftritt des Einzelnen extrinsisch motiviert sein und nicht aus dem eigenen Selbst heraus entstehen. Es besteht ein schmaler Grad zwischen dem exotelischen Ziel: die Zuschauer wollen unterhalten werden, und dem autotelischen Ziel: ich möchte das von mir Geübte präsentieren oder ich möchte das Publikum begeistern. Ebenso leicht kann die

veränderte Bühnensituation sehr leicht zur Überforderung werden. Dies führt ebenfalls zu extrinsischen Zielsetzungen: ich trete auf, weil ich den Auftritt für die anderen nicht verhindern möchte. Es ist also nicht verwunderlich, wenn es Auftritte gibt, bei denen der Funke einmal nicht überspringt. Es ist daher die Aufgabe des Zirkuspädagogen die Teilnehmer in geeigneter Weise auf die Bühne vorzubereiten und den Kindern und Jugendlichen Zielstellungen zu verdeutlichen, die das Auftreten für sie zu einer lohnenden Erfahrung werden lassen.

Die Aufführung kann so einen besonderen Stellenwert im Verhältnis zur vorherigen Erarbeitung der Nummern einnehmen. Der Auftritt bildet eine finale Steigerung der Anforderungen im Bezug auf das in 3.3.2 beschriebene Einstudieren. An dieser Stelle wird die Zunahme an Komplexität der Handlung im Flow-Kanal besonders deutlich. Abbildung 2, die auch im ersten Abschnitt bereits zu sehen war, zeigt, dass eine Zunahme der Herausforderung bei einem Wachstum der Fähigkeiten für den Fortbestand von Flow sogar notwendig ist.

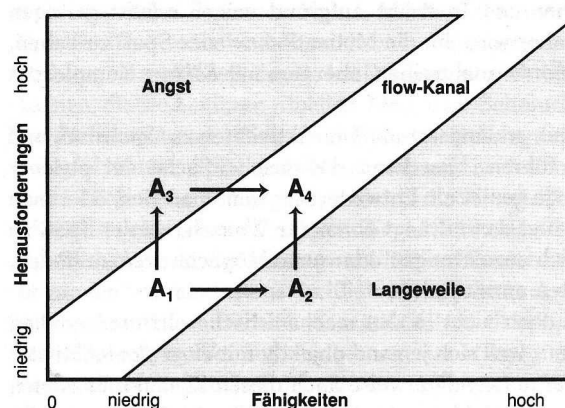


Abbildung 2: der Flow-Kanal (Csikszentmihalyi 2004, S.107)

Durch das Einstudieren eines Bühnenprogramms abseits der Bühne (A_1) steigen die Fähigkeiten der Teilnehmer an (A_2) und Flow wird bei gleichbleibenden Anforderungen nicht erlebbar, da die Situation unterfordernd wirkt. Durch die Steigerung der Herausforderung entstehen Voraussetzungen für ein Verhältnis zwischen Befähigungen und Anforderungen, dass sich auf einer höheren Stufe wieder im Flow-Kanal befindet. A_3 steht in der Abbildung exemplarisch für einen Zustand, bei dem der Handelnde mit seinen Fähigkeiten den gegebenen Herausforderungen nicht gewachsen ist. Auf die

Bühnensituation bezogen heißt das, dass der Stress, den der Auftritt verursacht, größer ist als die Kompetenz diesen zu bewältigen.

Der Fakt, dass es am Ende der Freizeit mehrere Aufführungen gibt, lässt ebenso das Erlernen eines Umgangs mit der Auftrittssituation durch wiederholen zu, wie das Einstudieren der Nummer im Workshop. Auch hier ist es für die Teilnehmer möglich von Auftritt zu Auftritt neue Zielstellungen zu finden und so die Herausforderung zu variieren, um letztendlich die Freude am Präsentieren nicht zu verlieren. Dies passiert oft relativ unbemerkt. Nach einem guten Auftritt beispielsweise versucht man es beim nächsten Mal ebenso gut zu machen oder kleine Varianzen zu integrieren. Ist man unzufrieden, weil es beim Üben schon deutlich besser geklappt hat, ist das Ziel, sich in den folgenden Aufführungen zu steigern.

4. Flow in pädagogischen Kontexten

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, welche Rahmenbedingungen ein Flow-Erlebnis begünstigen und welche Merkmale es aufweist. Weiterhin konnten Parallelen zur Zirkuspädagogik allgemein und zu einer konkreten freizeitpädagogischen Maßnahme festgestellt werden. Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit dem Nutzen der näheren Betrachtung der Flow-Erfahrung in den genannten und in allgemeinen Kontexten.

4.1 Das Flow-Erlebnis als Basis pädagogischer Ziele

Ein Flow-Erlebnis wird auch als optimale Erfahrung bezeichnet. Mit ihm wird ein Gefühl der Freude verbunden. Zirkus oder allgemeiner gesagt: freizeitpädagogische Maßnahmen, sollen Spaß machen und Freude bereiten. Bedingungen zu schaffen, die Flow begünstigen und erlebbar machen, stellt also eine Möglichkeit dar, diesem Anspruch zu genügen. Kinder und Jugendliche können so in ihrer Freizeit, fern von Schul- und Regenerationszeit, einer lustvollen Betätigung nachgehen und Freude und pädagogische Zielstellungen schließen einander nicht aus.

Bedenkt man also die Voraussetzungen eines Flow-Erlebnis, z.B. bei der Planung einer freizeitpädagogischen Maßnahme, ist es möglich eine intrinsisch motivierte Art der Freizeitgestaltung als Grundlage zur Bearbeitung pädagogischer Zielstellungen zu nutzen. Handlungsorientiertes Lernen wird auf diese Weise ermöglicht, da Lernerfolge mit eigenen positiven Gefühlen und Erfahrungen verknüpft werden. Der, v.a. in der Erlebnispädagogik, oft beschriebene Transfer von der nicht-alltäglichen Situation (einer Kinder- und Jugendfreizeit) zum alltäglichen Handeln gewährleistet.

4.2 Flow als persönlichkeitsbildendes Element

Über das Nutzen von Flow als Basis zur Bearbeitung von Erziehungszielen hinaus, kann das Flow-Erlebnis auch selbst als persönlichkeitsbildende Methode genutzt werden.

Im Rahmen von Kinder- und Jugendfreizeiten werden Teilnehmer dazu aufgefordert, sich flexibel und nach eigenen Neigungen Herausforderungen zu schaffen, diese anzunehmen, und zu erfahren, dass das Nachgehen dieser Handlungsaufforderung in Verbindung mit ungeteilter Aufmerksamkeit Freude bereitet und ein Gefühl von Kontrolle und Selbstbewusstsein vermittelt. Die jungen Menschen erleben dieses Handeln zuweilen als Bewältigungsstrategie für schwierige Situationen, da sich im Verlauf einer Freizeit immer auch negative Ereignisse und Misserfolge finden. Diese können z.B. beim persönlichen Üben in den Workshops, bei der Interaktion in einer gemeinsamen Nummer aber natürlich auch im Beziehungsgefüge der Teilnehmer untereinander und in gruppendynamischen Prozessen auftreten. Die Stressbewältigung kann im Allgemeinen auf zwei Art und Weisen passieren: reife Verteidigung bzw. transformative Bewältigung auf der einen Seite und neurotische Verteidigung bzw. regressive Bewältigung auf der anderen Seite. Betrachtet man beispielsweise den Verlust des Arbeitsplatzes hat man zum einen die Möglichkeit sich zurückzuziehen, viel zu schlafen oder ungewöhnlich viel Alkohol zu trinken, also regressiv zu reagieren. Zum anderen hat man die Möglichkeit Angst und Wut temporär zu unterdrücken, das Problem logisch zu analysieren und Prioritäten neu einzuschätzen, kurz: die missliche Lage transformativ zu bewältigen. Da dies eine idealtypische Darstellung der Möglichkeiten ist, äußert sich die reale Problemlösung als Mischform, jedoch

mit entsprechenden Tendenzen. (vgl. Csikszentmihalyi S.262f.) Die Kinder und Jugendlichen erleben das Definieren und Annehmen neuer herausfordernder Situationen sehr deutlich in den Workshops, jeder neuer Trick bietet die Situation, sich selbst ein neues Ziel zu setzen. Der geschützte Rahmen innerhalb der Trainingsgruppe bietet die Möglichkeit eine transformative Bewältigung zu erlernen und Eigenschaften eines autotelischen Selbst (siehe 1.6) zu entwickeln. Flow-Erleben ist in diesem Fall nicht bloß das Medium bzw. die Grundlage zur Vermittlung von Erziehungszielen, sondern wird als persönlichkeitsbildendes Element zu einem eigenständigen Ziel einer freizeitpädagogischen Maßnahme. Jungen Menschen wird es ermöglicht, autotelisches Handeln in einem alltagsuntypischen Kontext zu erfahren und dieses als lohnend zu empfinden. Durch wiederholtes Erleben von Flow kann ein Transfer geschaffen werden und Handlungsschemata eines autotelischen Selbst kommen auch in alltäglichen Zusammenhängen zur Anwendung.

4.3 „the mountains speak for themselves”

Aus Sicht des Pädagogen stellt sich mir an dieser Stelle die Frage: Wie sollte der Transfer gestaltet werden? Aus meiner Sicht ist es kontraproduktiv, einem Jugendlichen die Wirkungsweise von Flow zu vermitteln, denn Flow erlebt man nur, wenn man nicht darüber nachdenkt. Das Wissen um die nötigen Voraussetzungen kann als Entropie wirken, welche das Erleben von Flow verhindert. Flow kann man also nicht künstlich erzeugen; man kann bloß Bedingungen schaffen, die katalytisch wirken. Die (erlebnispädagogische) Reflexionsmethode, die für mich in Frage kommt ist „the mountains speak for themselves“, also die Erfahrung spricht für sich und bedarf daher keiner expliziten Reflexionsmethodik. Mein Blick als Pädagoge muss daher auf die Rahmenbedingungen einer Maßnahme gerichtet sein, wenn ich Flow als persönlichkeitsbildendes Element, aber auch als unterstützendes Element für die Verfolgung dritter Ziele nutzen will.

Es lohnt sich meines Erachtens nach für Sozialarbeiter in ganz unterschiedlichen Bereichen die Rahmenbedingungen ihrer Maßnahmen einmal unter den Gesichtspunkten der Entstehung und Wirkungsweise von Flow zu betrachten. Es wird auf diese Weise möglich, pädagogische Angebote für Adressaten ansprechend zu gestalten und Zielstellungen zu verwirklichen. Klienten sozialer

Arbeit erfahren Selbststärkung und können zu dem neue Stressbewältigungsstrategien entwickeln. Dies gilt meiner Meinung nach nicht nur für Kinder- und Jugendliche, sondern auch für die Arbeit mit Erwachsenen oder mit alten Menschen. Weithin ist das Schaffen von Bedingungen für Flow nicht auf handlungsorientierte Methoden begrenzt. Dies zeigt auch die Vielfältigkeit der Interviewten in den Untersuchungen von Csikszentmihalyi, der Männer und Frauen unterschiedlichen Alters und mit verschiedensten kulturellen und lebensweltlichen Kontexten befragte.

Schlusswort

Die Hypothese, dass zirkuspädagogische Kinder- und Jugendfreizeiten, wie die Zirkusrüstzeiten des Kinder- und Jugendzirkus „Applaudino“, das Erleben von Flow ermöglichen, stand am Anfang meiner Auseinandersetzung mit dem Thema des Flow-Erlebnis. Sie hat sich meinen Ausführungen nach bestätigt. Über dies hinaus lässt sich, wie zuletzt beschrieben, ein großes Potential der Flow-Erfahrung für Kinder- und Jugendfreizeiten speziell und allgemein für die Soziale Arbeit erkennen. Ich werde versuchen, diese neuen Erkenntnisse in meine Gestaltung von zukünftigen (Zirkus-)Projekte, Workshops und anderen freizeitpädagogischen Angeboten einzubeziehen und zu nutzen.

Sich mit Flow als optimale Erfahrung zu beschäftigen war für mich auch immer wieder ein bestätigender Abgleich mit persönlichen Erfahrungen, sozialarbeiterischer wie auch privater Natur. Daher stellt diese Erarbeitung im Rahmen meiner Bachelorarbeit auch einen persönlichen Zugewinn dar, denn ich bin mir nun um eigenes autotelisches Handeln bewusst und kann, unter Berücksichtigung der Art und Weise der Entstehung von Flow, optimale Erfahrungen auf verschiedene Lebensbereiche erweitern.

Anlagen

Anlage 1: Zirkusdisziplinen (eigene Aufnahmen)



Akrobatik: Partnerübungen



Akrobatik: Pyramidenbau



Clownerie



Clownerie



Diabolo



zwei Diabolos



Seil laufen



Einrad fahren



Keulenjonglage: Passing



Keulenjonglage



Leiterakrobatik



Kugel laufen



Rola Bola



Teller drehen

Anlage 2: Wochenplan für Kinder u. Jugendzirkusrüstzeit vom 28.6. bis 7.7.09

Sonnabend 27.06.	Sonntag 28.6.	Montag. 29.6.	Dienstag 30.06.	Mittwoch 01.07.	Donnerstag 02.07.
<p>Zirkuswagen wird bis 16.00hr gebracht</p> <p><u>Anreise der Mitarbeiter bis 17.30 Uhr</u> 18.00 Uhr gemeinsames Abendbrot und Letzte Absprachen zur Rüstzeit</p> <p>Aufbauten, Einrichten, Thema bedenken, Workshop-absprachen Absprachen Einstiegsprogramm</p>	<p>Restliche Aufbauten und Absprachen, Vorbereitungen 12.00 Uhr Mittagessen der Mitarbeiter</p>	<p>8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30.Erwärmung Swen Training in den Gruppen</p> <p>12.45 Mittag Speisesaal</p>	<p>8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30 Erwärmung Anne-Sophie Training in den Gruppen</p> <p>12.45 Mittagspause Speisesaal</p>	<p>8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30 Erwärmung Lisa Training in den Gruppen</p> <p>12.45 Mittag- Pause Speisesaal</p>	<p>8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30 Erwärmung Max Training in den Gruppen</p> <p>12.45 Mittag-Pause Speisesaal</p>
	14.00Uhr Anreise der Teilnehmer	15.00Themen-Kiste Tobias & Friedemann	15.00Themen-Kiste Tobias & Swen	15.00Themen-Kiste Tobias & Friedemann	15.00Themen-Kiste Tobias & Friedemann
	<p>Zelte aufbauen Zirkuszelte aufbauen Bungalows einrichten Ca. 16.00 Uhr Kennlernspiele</p>	Plakatgestaltung u. Verteilung in Großhennersdorf	Baden –Radtour Zirkusorchester -.Probe	Ausflug – Baden	Kreatives Gestalten der T-Shirts
	17.00 Uhr Abendbrot	18.00 Uhr Abendbrot	18.00 Uhr Abendbrot	18.00 Uhr Abendbrot	18.00 Uhr Abendbrot
	<p>18.30 Uhr Einstiegsprogramm Swen, Elisabeth, Lisa ... Workshopvorstellung Gruppenwahl durch Zettel</p>	1. Training Gruppen		Elisabeth schon mehrfach verschoben aber dieses Jahr mit Sicherheit: Elisabeth berichtet von Medi-Clownsarbeit	Filmabend: Die rote Zora
	21.00 Uhr Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss

Freitag 03.07.	Samstag 04.07.	Sonntag, 05.07.	Montag 06.07.	Dienstag 07.07.
8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30 Erwärmung Friedolin Training in den Gruppen 12.45 Mittag- Pause Speisesaal	8.00 Uhr Frühstück bei uns 9.30 Erwärmung mit Swen Training in den Gruppen 12.45 Mittagspause Im Fuchsgarten	9.00 Uhr Frühstück bei uns 10.30 Uhr Gottesdienst im Zirkuszelt Für alle Verantwortung Tobias/Friedemann Gott baut Brücken 12.00 Mittag Speisesaal	8.00 Uhr Frühstück in der Werkstatt Bis 8.30 Uhr müssen wir raus sein 9.45 Uhr Sammeln-Konzentration mit Elisabeth 10.00Uhr Auftritt im Großes Zelt für Katharinenhof-Bewohner 12.45 Mittag essen Speisesaal	8.00 Uhr Frühstück wieder bei uns 9.45 Sammeln-Konzentration mit Swen 10.00Uhr Großes Zirkuszelt für Kindergärten der Umgebung u. Bewohner Katharinenhof Sachen packen, Zeltabbau 12.45 Mittag essen Speisesaal
Ausfahrt oder Training in Gruppen				Vorbereitung Aufführung
Zirkusorchesterprobe	Kostümproben/Verteilung (Baden)	Ein Zirkuszelt muss abgebaut werden und nach Eibau gebracht werden		15.15 Uhr Sammeln-Konzentration mit Elisabeth und Swen 15.30 Uhr Abschluss-Aufführung im Zirkuszelt Verabschiedung
17.30Uhr Abendbrot	18.00 Uhr Abendbrot	17.30 Uhr Abendbrot	17.30 Abendbrot ; Grillen +Salate vom Katharinenhof Swen grillt,	Aufräumen Schon im Elternbrief ankündigt und Zeit einplanen
19.00 Uhr Erste Präsentation der Gruppen Im Zirkuszelt	Jugend Feuershow-Probe Swen Rest der Gruppe?	19.00 Uhr Generalprobe im Zelt	Abschlussabend /Auswertung Zirkuszelt Tobias? Feuershow der Jugendlichen/Workshopleiter Swen bereitet mit Jugendlichen dies am Samstag vor	
21.30 Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss	21.00 Uhr Abendabschluss		

Literaturverzeichnis

Behrens, Eddy (2007): Aspekte der Zirkuspädagogik. In: Zeitschrift für Erlebnispädagogik. 27. Jahrgang (2007), Heft 11/12, S.7-15.

Csikszentmihalyi, Mihaly (2004): Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart: Klett-Cotta.

Hölzel, Sven (1991): Freizeitpädagogik zwischen Gelichgültigkeit und Zwang. Neuwied: Luchterhand.

Lenzen, Klaus-Dieter (1992): Zirkusschule – Schulzirkus. Essen: Neue Deutsche Schule Verlags-GmbH.

Plöhn, Inken (1998): Flow-Erleben. Eine erlebnispädagogische Anleitung zum Motivationstraining für Jugendliche. (Schriftenreihe Erleben & Lernen; Bd. 5) Neuwied, Kriftel: Luchterhand.

Winkler, Gisela (2007): Kinderzirkus als Bestandteil der internationalen Jugendkultur. In: Zeitschrift für Erlebnispädagogik. 27. Jahrgang (2007), Heft 11/12, S.4-6.

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Roßwein, 27.01.2011

Maximilian Riedel